

評量與藝術創作：

艾美、小波和小琦的例子

邁克·帕森斯
俄亥俄州立大學

評量現在對每個人都成了很重要的議題，對於個人來說，有些評量攸關個人前途，例如畢業考、大學入學考試、課程架構當中的編班測試等等。針對機構也出現了各種不同的大規模評量，至少在美國是如此，用以評鑑課程、教師、學校甚至整個學區。可以說，對於政府官員和學校行政人員，評量已成為推動學校改革的一項重要策略，各界也愈來愈要求教師必須評量班上學生的學習成果。我們每個人或多或少都可以感受到，評量的壓力愈來愈大。

藝術教育界對於這些壓力，遲遲沒有什麼回應，遠比其他學科緩慢。其實，我們在藝術教學中，一向就抗拒正式的評量，理由則形形色色，下文會做一些討論。我們之所以能夠抗拒到現在，完全是因為過去在學校課程中，藝術科一直不受重視；如果我們再沒有回應，只會讓藝術科繼續處於邊緣地位。然而，我們對藝術教育的觀念已經逐漸改變，對評量也愈來愈能接受，我相信現在正是很好的時機，能夠善用評量技術，嘗試各種新的做法。

評量學生的學習成果，可能的目的有很多，前面已經提到了兩項，一是攸關學生個人前途的評斷，例如畢業考試；二是對課程、教師、學校和學區的評鑑。但是我更關心的是另一種評量目的，也就是教師透過評量，以強化

學生的學習，包括各年級的定期評量，屬於日常藝術課程的一環，由個別教師負責安排，而最主要的目的就是為了把藝術學得更好。

這樣的評量目的，正符合美國所謂的「表現導向」或「替代」評量運動。在此我假定多數人對於替代評量運動都有所認識，替代評量強調的是針對最重要的學習內容，從全面的表達來評量，而且要具體說明評量標準、量表 (rubric)，提供以前評過分的作品做為示範（尤其是視覺藝術的例子），在評量之前與學生充分討論。這個定義看似簡單，實行起來卻不容易，下文會說明困難所在。

藝術課做這樣的定期評量，還有一個好處，這裡無法深入討論，但定期評量能夠讓其他人（家長、校方、政治人物、社會大眾）看到我們的學生在藝術課學了些什麼，學習成果又如何。有時候這就稱為「教學成效」，是藝術教師一向都覺得困難的事情，但我認為是藝術教育很好的宣傳。許多成人（家長、校方、官員）並不太瞭解藝術教育的目標與價值，如果能有足夠的瞭解，他們就比較可能支持藝術教育。尤其是我認為可以透過評量，讓其他人看到藝術除了情感與技巧，同時也涉及思考活動，而作品的品質高下，最重要的關鍵就在於思考的品質。這一點，還有許多成人不瞭解。

下面要從學生的角度來討論「評量」，而不是從教師的角度。我相信教師必須從學生的角度來看評量，否則不可能透過評量以提升學生的學習。教師必須設法深入瞭解學生怎樣看待評量，包括本身的作品和他人的作品。評量是如此，其他課程問題也一樣，關鍵在於學生實際上採用什麼評量標準，這些標準他們是否自覺、是否經過思考。

本文特別考量學生對本身作品的評量，也就涉及評量與藝術創作之間的關聯。至今仍有許多人認為評量與藝術創作是對立的，這是很遺憾的事。這個觀念無疑是受到表達運動的影響，而表達運動以羅恩菲爾 (Viktor Lowenfeld) 為首，極力呼籲藝術教師不該做評量。

有一位資深藝術教師艾美，在俄亥俄州立大學修習碩士學位，不久前她向我表示：

我認為藝術當中真正重要的東西其實是沒辦法評量的，能評量的都是一些小事。藝術不像其他學科，藝術最重要的是創意，創意卻是無法預測的，不可能事先訂出創意的標準。

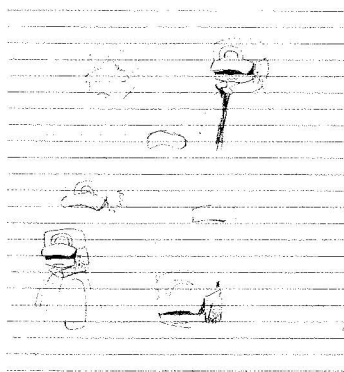
我想這種觀點我們都聽過，認為藝術創作與評量不能相容，認為藝術創作雖然也可能需要一些思考，但主要還是涉及創意、直覺與感受，不但沒有對錯答案，而且就如前述的教師艾美所說，創意的結果是無法預測的。另一方面，艾美認為評量偏向於理性思考，必須訂出標準，說出評斷的理由，而這些似乎都需要事先預測可能的創作結果。所以就此而言，評量會扭曲藝術創作的本質，將作品限制在預設的類別。

我希望能夠說明，這是一種誤導的觀點，尤其是關於評量的部分；我認為事實正好相反，藝術創作與評量是相輔相成、不可分割的，因為評量是藝術創作過程中非常重要的一環。

我不知道是否需要說明，我所謂的藝術創作並不完全等於創作藝術作品，而是泛指任何的繪圖活動，不論別人是否認可為藝術。例如兒童畫出各種不同的圖像，並不太會擔心算不算藝術作品。本文中我以數件兒童的漫畫作品為例，也會繼續用「藝術創作」一詞。

去年我到香港，蒙一位朋友協助，看到當地一所中學大約十位學生的圖畫，這所學校並不是名校，十位學生都是15歲，也都喜歡畫漫畫角色。我舉例的作品，並不是藝術課的作業，而是學生在課餘時間畫的，也經常交換討論。

這些學生畫圖的時候，自我要求很高，會不斷檢視自己畫得如何，常常覺得不滿意，一再擦掉或修改；或是整個放棄，同樣的內容重畫一次。下圖是一位男生小波畫在筆記本上的作品。

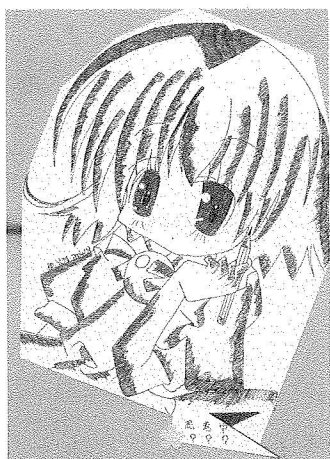


圖一
小波畫在筆記本的作品

我們可以看到他想畫出特定的臉型、特定風格的帽子，他的課本上畫了很多類似的草稿。他的線條不太有把握，常常一再重畫。他認為自己畫得很

差，但還是常常畫，除了課外畫圖小組的時間，上其他課的時候也常畫。

圖二、圖三是小組中一位女生小琦的作品。



圖二
小琦



圖三
小琦

小琦顯然畫得比小波好，沒那麼常用橡皮擦。但她也是一改再改，先用鉛筆輕輕的打稿，然後加重，最後再著色。小波和小琦的技巧程度雖然不同，卻是這些學生典型的例子，都會一再自我修正。他們畫圖並不是拿漫畫書直接臨摹，雖然看起來很像。

我想討論一下這個自我修正的現象，因為我認為自我修正就是一種評量。我相信多數的人，包括藝術家在內，作畫的時候都會出現類似的過程，也就是說藝術創作中，即使不是常常動用橡皮擦，也會不斷的「做」、「看」交替，先是動手做，畫出一些線條，在畫布上加點顏料，把陶土捏成不同形

狀；然後停下來看看做得怎麼樣，根據所看到的結果，再繼續修改作品，做與看的過程不斷循環。我認為第二個階段的「看」就是一種評量，一種判斷活動，絕不是被動的階段，而是創作者有意的作為，就像第一個階段一樣主動。這就是自我指導，經過一連串的考量，以決定下一步的方向，這是藝術創作中最需要主動思考的一刻，也就是一種評量。

我想，小波、小琦的行為，艾美老師應該不會覺得意外，她有豐富的教學經驗，應該常常看到小朋友使用橡皮擦。那麼她為什麼仍然認為藝術創作與評量是不相容的？我唯一能夠想到的答案，就是她不把兒童的自我修正視為一種評量形式。不注重自我修正的現象，一直是藝術教育界的特色。

艾美老師可能會說，兒童在修改圖畫的時候，並沒有推理，並沒有一套明確的判斷標準，也不會說出他們的判斷結果，似乎主要都靠直覺，而非事先設定的原則（艾美老師認為不可能的「預測」）；似乎最重要的是他們對特定品質的回應，看看作品中哪些層面自己覺得喜歡或不喜歡，理想或不理想。艾美老師可能還會說，多數的藝術家大概都是這樣的，遵循的是對作品中特定品質的回應，而不是通則標準。有時候為了讓自己的反應更清明，藝術家甚至會特意拋開原有的想法，拋開任何預設的觀念或判斷，希望更清楚看出發展中的作品是什麼樣子。

然而，我相信這些直覺其實就是不同形式的評量，也就是根據一定標準所做的判斷，只是這些標準很少形諸文字，甚至是不自覺的。標準可能是直覺，也可以寫成明確的文字。即使標準未能以語言文字說明，並不表示就不能做為判斷的依據，判斷必然帶有一定的標準。一開始標準也許是對某些項目的直接反應，隱含的依據沒有言明，但是很快就會變成一種通則。例如小琦顯然看過類似的眼睛畫法，覺得喜歡，於是她開始想，把眼睛畫成這樣很好看，不論是否具體說明，這個想法就變成她的一項判斷標準：如果畫成這種眼睛，整幅畫就很可愛（好看）。

我並不是說小琦明確的思考過這一點。請注意「這種眼睛」並不是一個描述，而比較像是指向；很可能是一個想法、一個直覺的內涵，但從沒有說出來。要把這樣的事情具體說出來並不容易，不只要描述眼睛相關的特色，也要說明在什麼樣的情境下會好看（例如在健康雜誌上，就不好看了）。所以「這種眼睛」必須再加上「這種漫畫」，但「這種」兩字卻非常籠統。如果要更明確描述這裡所用的標準，例如像是編寫評分量表，也許可以說是

「工筆、內斂、炯炯有神的大眼睛，常見於15歲以下少女喜歡的日式漫畫」。但是在量表中，最有效的方式是加上一些視覺實例，也就是指向而非說明。在視覺藝術中，說明評量標準時除了語言之外，必須加上實際的例子。

當然我們問過小波和小琦他們的判斷標準是什麼，也就是他們希望畫成什麼樣子，為什麼有些東西擦掉，有些又保留。兩人的解釋並不清楚，最後的回答包含了兩個層次，一個層次非常籠統，例如小波說他希望筆下人物畫得很酷，帶有感情。另一個層次則非常具體，例如他說希望帽子要畫得對。小琦的意見也類似（她說粵語），在通則的層次她說要畫得可愛（或好看），具體的層次則是把眼睛和頭髮畫得對；其他的他們就說不上來了。這些標準也許並不明確，幫助也不大，但仍然是標準。

因此，從上面的討論可知，藝術創作與評量並非對立，甚至沒有任何衝突，而是同一活動中互動的兩部分。藝術創作需要評量，因為創作需要指導原則，也就是說，藝術創作是智識的活動，需要思考，即使思考的品質可能有很大的出入，但仍然是思考。

這一點在教育上的意義，我想在於教師應該協助小波、小琦這樣的孩子發展出適當的標準，將他們的繪畫引導至理想的方向。例如有時候要讓學生說出他們既有的標準，深入檢視思考，有時候也可能發展進一步的標準，而非小波、小琦所用的層次那麼籠統或過分具體。過於籠統或過於具體的標準，都達不到教育的目的，因為都無法有效引導進一步的發展。而課堂上的正式評量，一大目的就在於提供有效的引導。

標準與偏好

上述的藝術創作觀點，並不符合20世紀中葉表達運動的主張。表達運動一般以羅恩菲爾為代表人物，極力反對由成人或兒童評量兒童的作品，認為兒童的藝術創作，是基於內在的表達慾望，這樣的慾望不需要引導，也就沒有標準可言。表達運動所主張的藝術創作，只有「做」，不需要「看」、不需要自我評量，只要有內在的創作動力就足夠了¹。

1 這當然不是羅恩菲爾全部的理論，他的理論要複雜得多，但我相信相當公允的說明了他的一個主張，很遺憾這個主張影響又如此深遠。羅恩菲爾其實還有其他主張，認為藝術創作的確是思維活動，其中品質標準扮演了重要的角色；只是這些主張並未形成完備的理論，又與他第一個主張相衝突，在藝術教育界也較不受重視。

還有另一個影響並不是那麼明顯，也就是表達派的創作觀，與學科取向的藝術教育相衝突。學科取向教學訓練學生根據標準做判斷，考量背景脈絡，培養更成熟的判斷力；尤其是透過藝術史與藝術批評的教學，討論各種評價中所用的標準，以及這些標準的理由何在。

但是在討論各項評價標準是否合理的時候，常見一種對照，也就是將判斷與所謂的偏好相比較，這一點似乎與艾美老師的看法相近。學科取向的觀點，認為判斷是基於標準，而標準是公開客觀的，是理性的程序，通常是經過描述、分析、詮釋的過程後所得到的結果；判斷很類似辯論，都需要根據標準提出佐證，以支持自己的論點。相對的，「偏好」是個人、主觀的，是一己的好惡，帶有負面的意涵，是針對特定特質的直覺反應，沒有標準可言，因為一己的好惡完全是看機率、情緒，不是基於理性。

藝術教育人士會指出，我們往往推崇藝術傑作，但卻喜歡看通俗媒體的影像，例如漫畫，由此證明學生的偏好必須經過教育，才能與（專家的）判斷相符。也就是說，標準與偏好之間的關聯只有單向的，偏好應該受到標準的規範，學生不論喜歡什麼，都應該逐漸以判斷為依歸。標準不是來自學生的偏好，而是藝術理論的通則，其地位應該高於切身經驗，形成一種應該遵守的規則。

相對的，我對於藝術創作與自我修正的觀點，卻代表我們的標準（我們實際所用的那些標準）並非由外在權威所預設，不是來自教師、課本或藝術史，而是來自本身的經驗，基於自己直接的反應，哪些喜歡、哪些不喜歡，這種種因素共同形成「標準」。也就是說，偏好與判斷的關係是雙向的，互為影響。

社會對標準的影響

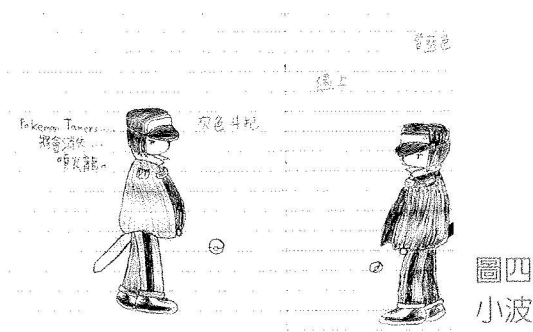
我一直沒有提到社會對藝術創作與評量的影響。前面的討論似乎顯示，我認為兒童的直接反應、直覺的喜歡或不喜歡，完全是個人的經驗。但兒童的經驗當然深受他人影響，威爾森 (Brent Wilson) 認為藝術創作是社會的產物，並提出有力的資料，說明兒童的圖畫是與他人互動的結果，受到朋友、父母、老師及環境中各種媒體的影響。小波、小琦的漫畫風格，其實不僅是個人的選擇，更是群體的選擇（這一代的孩子），而且受影響的地區愈來愈廣，台灣、香港和北美都是明顯的例子。威爾森指出，漫畫風格也不是父母

或教師所教導提倡的，而是同儕與漫畫產業的影響結果。

藝術創作如果是社會的產物，那麼藝術評量當然也受社會影響。毫無疑問小波和小琦的標準，是彼此學習及來自漫畫書的結果。在他們的課外畫圖小組時間，兩人一直互看彼此的作品，找出最欣賞哪幾幅，有時候還會互相模仿。他們並不太討論或說出自己的反應，但彼此的影響卻是顯而易見的，兩人的標準是社會的產物，並非直接來自於教學。

這一點，與前面提到的偏好與判斷互為影響，並不相衝突。只是說，偏好與判斷（或我所謂的直接反應與明確的評量）都是社會的產物，而且教師能夠影響學生所用的標準，也應該發揮影響，不只是對他人作品的判斷，也包括本身藝術創作及自我修正的過程。為什麼只聽任同儕與媒體影響學生呢？教師有意的影響，當然包括美術課堂上所有的非正式觀察、示範、稱讚、提示、建議，但同時也應包括正式的評量活動，採用適當的標準、量表、實例等等，這就是「替代」評量運動的精神。教師要影響學生實際使用的標準，正式的評量活動是最直接的機會。與學生一起建立量表，而後採用，能夠明確的討論他們的作品中，哪些部分最受讚賞。在這種做法中，教師當然要很清楚學生目前的偏好，建議學生說出適當的通則／具體層次的標準，也就是最能有效提升其成長的標準。

為便於說明，我以小波和小琦為例，雖然我對這些學生不是太熟悉，但小波似乎非常在意帽子的形狀、戴在什麼位置。另外，他雖然從沒有提起，但顯然希望畫出人物的動感，揮著劍、使用各種不同的武器，當然還要顯得很酷，這一點從他許多圖畫（不像帽子那麼多重複）可以看得出來。



從這些圖畫中，可以看出一項標準，大約是「人物有強烈的動作」，小波達不到這個標準的時候就很挫折。在他的例子，可行的做法也許是修正一

下他的標準，不要這麼籠統，但也不要像「帽子的形狀很好看」那麼具體。例如，教師可以設計一套量表和實例，呈現人物不同的視角、運用重疊或透視法、人物與空間安排的一些實例，或是與其他人物的互動等。像這樣基於標準所做的量表，再加上實際的例子，也許更能有效引導小波的畫作，當然，這些都需要與他本人討論過。這樣的討論與據此所做的正式評量，是非常重要的，因為這是與他商討他自己的畫圖標準，最明顯的一個場域。請注意，如果這些步驟能有效促進小波的學習，主要因素並不在於畫圖技巧，更重要的是思考，也就是建立對他適用的評量標準。

從另一面來看，我相信小波並未察覺自己深受這些刻板類型的影響，不知道自己花了許多時間去模仿，希望畫得更像。他和所有的學生一樣，知道自己畫的是漫畫風格，並不是寫實的風格；他們覺得寫實很無聊，而且太難了。但他們並不覺得漫畫風格太重複、模仿太多或太侷限，甚至認為每一幅畫都是不同的角色，表達特定的氣氛。以小波的情形，我想短時間內不太可能跨越他所推崇的風格，建立自己的標準。

小琦可能就不一樣了，因為她對自己的漫畫類型已經掌握得很好；對她比較有用的也許是幫助她進一步瞭解自己的刻板類型，指出她常用的技巧，例如把鼻子、嘴巴畫小，更能烘托出明亮的眼睛，嘴巴張開但不畫牙齒，還有她的角色很少說話或有任何動作。



圖五
小琦

這種風格的漫畫中，文字多半是角色內心的想法，並沒有真正開口表達，沒有三度空間，也沒有任何背景以交待人物所處的場景，這一切都顯示，漫畫中的動作是內向的。當然，我們也可以說這些小琦都已經知道了，因為她的作品都符合這些特色，但她並沒有明確說出來，或是意識到這些特色。協助她瞭解這些特色，有助於讓她更清楚自己的直覺包含了哪些標準。

關於這些議題的標準、量表和實例，可以成爲一種引導，有時候稱爲「鷹架」，是否有效當然取決於小琦；若能發揮引導效果，她對這種漫畫的標準就會更加仔細、深入、全面，對於自己所喜歡的刻板類型，也會更有判斷能力。總而言之，她的作品所需要的評量標準，可能不同於小波。

在這一切活動中，教師最大的困難就在於爲學生找出適當的標準層次。如果標準、量表、實例能夠呼應學生已經看得見的東西，就能夠促成他們的進步；如果過於概化籠統，就超出了學生的理解能力，只是來自外在權威的意見。在實務上，我想藝術課所用的標準往往太過概化籠統，對學生並沒有幫助；有的教師已經克服最初對藝術評量的抗拒，轉而採用替代評量模式，而在我指導藝術教師的經驗中，發現最大的困難在於編寫合適的量表，以及蒐集真正有用的實例。

最後我要重申，藝術創作與評量是可以自然相容的，標準來自於直覺的反應，我們可以利用評量以促進學生的學習，也應該這麼做。要達到這個目標，我們必須瞭解學生的思考過程。此外，有效的評量能夠讓有關各方（行政人員、政治人物、家長）清楚看到，藝術創作也涉及一種重要的思考能力。